

## 社 会 科

### —— 発見の対象にせまる児童の意識の深まり ——

#### 1 昨年までの研究をふりかえって

社会科の発見学習に取り組んでから3年間、わたしたちは、「社会科における発見の対象とは」「発見の対象をみちびきだす社会認識の系列とは」「社会認識の発達をさぐるための調査方法は」「社会認識の発達に応じた各学年の学習過程は」「社会科発見学習を効果的に進める方法は」など、発見学習を实践するにあたっての基本と思われる諸点について、一応の形をととのえてきた。

しかしながら、今までの研究成果を、さらに根本的に反省してみた時、わたしたちは、これらのあゆみの底に、最もたいせつな問題が、影をひそめていたことを、率直に告白しなければならない。

それは、最近の教育研究においても、問題の中心となりつつある「イン・プットよりもアウト・プットから」の問題であり、学習者側すなわち児童の、思考や行為そのものから、教材の構造や学習過程を見なおしてみようという研究視点である。

発見の対象について考えてみても、いわゆる関係の関係という終着点は、児童側から見た時に、どんなすがたで、どんなしくみで設定してあれば、せまりやすいものか。また、児童の見つけたそうとするはたらきは、どのようなすじみちでなされる傾向にあるのか。学級全体と個人とでは、どのようにかかわり合って進んでいくものであるかの検討が、おろそかであった。

そうした反省から、今までの研究をさらに深めるためには、従来おこなわれてきた以上に、単元設計や1時限の授業設計について、児童の立場から見なおしていかなければならないし、また、実践の過程においては、児童の思考や行為について、きめ細かな観察やチェックがなされねばならない。そして児童の思考や行為の記録の中から、従来見落とされ勝ちだった、児童のありのままの迫り方や、変容の要因をさぐり、さらに生き生きとした発見学習に一步でも近づくよう仕向けたいものである。

本年度の主題として、「発見の対象にせまる児童の意識の深まり」をかかげたのは、以上のような従来の研究の反省に立って、「アウト・プットから」の研究へ踏みこもうという願いをこめている。その第1年目として、試みた実践の中から、学習改善の糸口を探ることができれば幸いである。

## 2 発見の対象にせまる児童の意識

社会科における発見の対象、すなわち見つけるものを、わたしたちは、「関係の関係」であるとして、そのことがらや、それをみちびき出すための認識の系列を、教師側で設定してみた。ところが、実際の学習を進めてみると、その対象は、必ずしも児童たちひとりひとりに結びつくものには、なりにくい点があった。児童のせまり得る「関係の関係」とは、おとなの論理できめつけられる質のものではなく、ごく具体的なくみで成り立つものであり、児童の意識や能力と深くつながるであろう。

また、児童側から見つけ出すはたらき（せまり方）を見るならば、教材の構造からいって、最もスムーズに基本路線をたどったからといって、最も望ましいせまり方とはいえないと思う。なぜならばたとい遠道したからといって、また途中でとんでもない所へ外れたからといって、結局、望む終着点へ正しく落ち着くならば、ある意味では、かえって幅広い思考や行為を経験したといえるのであって、かえって望ましい発見的態度や能力を形成するのに役立ったともいえるからである。

あくまで、児童側の意識をたいせつにする構えをとって、このような二点についての今少し具体的な例をあげ、考えを述べてみよう。

### 1 児童のせまり得る「関係の関係」

5年生で実践した「工業地帯のあゆみ」の例から考えてみよう。（この単元の実践記録は、昨年出版した水越敏行氏と本校共著「社会科 発見学習の展開」にくわしく載せてある。）

発見の対象として、「日本における工業地帯の形成と発展は、富国強兵、高度経済成長など、その時代時代における国家の方針や生産条件と強く結びつくものであり、時代の変遷に応じて、ようすが変化していく。」が、教師側から考えられている。この実践では、日本の工業変遷の宿命を典型的に背負う教材として、北九州工業地帯をとりあげ、「日本の工業生産が、はげしくのびていくのに、北九州工業地帯の生産は 最近、どうしてのびていかないのだろうか。」という課題で追究させている。

予想段階では、位置や交通条件と関係づけている者7名、動力源としての石炭や石油と関係づけて考えている者が8名、市場（消費地）と関係づけている者8名、用地や用水と関係づけている者9名、在来工業と結びつけている者が6名、政策（戦争）と結びつけている者が2名、そして、公害と結びつけて考えている者が17名と、最も多い割合を占めている。ここで注目されるのは、やはり、最も多い割合の、公害との結びつけ方である。児童の現在までの既習経験、能力差、社会的関心度などが多分に影響を与えているとはいえ、最も中核的に思考の糸口をもってきたい政策（戦争）との関係が、児童の意識では弱く、最も検討を必要とする公害との関係に、多くの意識が集中しているのである。

こうした出発からすると、この単元計画による発見の対象すなわち、「関係の関係」の追究は、児童側から簡単にせまれない質のものであると、考えられそうである。ところが、この単元の実践においては、予想から仮説にたかめる段階で、児童のよく知らない歴史的事実を与えられたことにより、政策（戦争）との関係を意識する割合から飛躍的に増大するという変容を来した。それにしても、

ここでとり上げている「関係の関係」を、児童からせまりやすいものにするためには、教材内容や、課題の立て方について、再設計を要するように思われてならない。

## 2 「関係の関係」への児童のせまり方

### (1) 児童らしい思考と見つけだす学習

児童らしい思考	見つけだす学習とのつながり
①社会事象に対する興味や関心、欲求からの出発	・事前調査における未知なものへの興味、欲求が、これを物語っており、課題設定への方向づけとなる。
②社会的矛盾感へ意気こんでの既知の結集	・課題設定や予想の段階においては、矛盾感や対立意見が、学習を意欲的なものとする。
③直観的思考による社会事象への発想の多様性	・予想段階で、児童らしい奇抜さや広さが出ると、発見的態度を助長する。個性的で多様な発想が望ましい。
④容易に納得できない社会的事実への厳密性	・たしかめても、たしかめても、容易に納得し難い児童一般の本性と、たしかな検証資料との相克が、発見の喜びを与える。
⑤調査、発表活動を重んじた行動的思考	・たしかめる段階で、具体的操作活動や、行動表現、観察調査活動をさせることは、児童を生き生きとさせ、内容も深くなる。
⑥個性や能力に応じた構成による「関係の関係」把握	・中核的な内容が保たれておれば、「関係の関係」のとらえ方もその児童らしく構成されるのが、むしろ自然である。

### (2) 「関係の関係」へせまるすじみちの多様性

先にあげた5年単元「工業地帯のあゆみ」の学習において、A児は、予想の段階で、二つの意見を出しているが、その一つに、「北九州は製鉄一本やりだったのでだめだった。」と、いきなり発見の対象の中核に踏みこんでいる。そして、最終段階では、戦争の影響、用地や用水の不足、工業種別のかたよりをあげ、その中でも、特に戦争との関係を重視している。これは、基本路線をストレートに進んでいった例である。ところが、B児は、予想の段階で、「公害の方が、ひどくなりすぎたので、工場もすこしストップしているのではないか。」と、公害一つをあげて、発見の対象の中核には結びつかない、いわばまちがった予想を出している。そして、最終段階では、公害の影響、エネルギー資源の転換（石炭から石油へ）、戦争（政策）との結びつきをあげ、中でも、エネルギー転換を重視しているが、日本の工業全体の発達と関係させる発展段階においては、戦争との関係を強く主張している。二児をとり出ただけでも、発見の対象にせまるすじみちが、最後には、合流するとはいえ多様な性格で進むことを示している。その要因は、何であるか。児童の能力や思考の個性によるものか、資料の力によるものか、教師の力か、他児の影響力か。以下、各学年の授業の中で分析したい。

### 3 児童の意識を深める授業の設計と実践

#### 1 江戸時代の交通（4年）

##### (1) 教材について

この単元は、歴史学習における比較学習の視点にたち、昔と今との交通現象の相違を見つめながらこれらを生み出した社会的背景を四年生なりにつかませることが主眼である。ところが、学習はややもすると「昔は交通機関が未発達で、旅のし方や、輸送のし方が不便であった」という単なる便利史観だけが強調され、歴史的探究、歴史的な切り込みを忘れがちである。

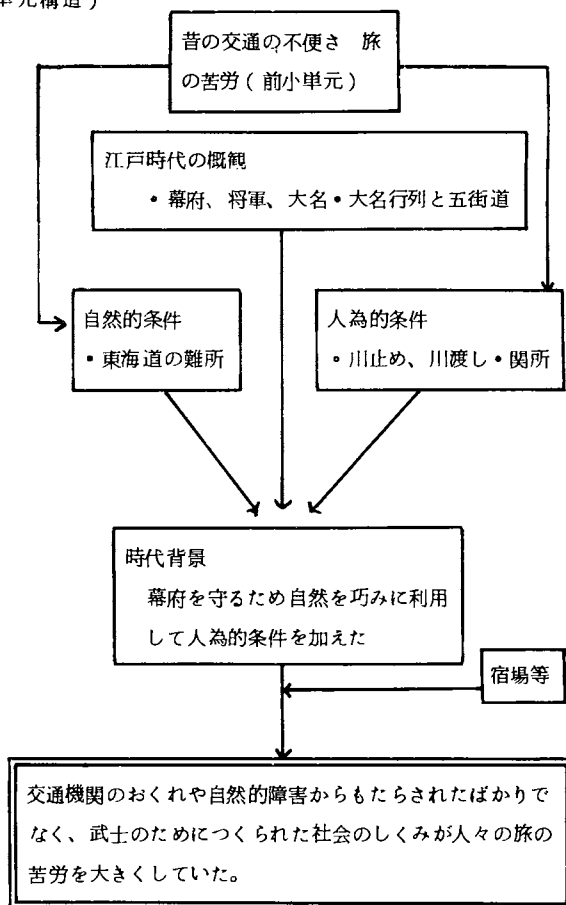
この単元では、昔の交通の様相、便不便、苦楽などを理解させるだけを目的とするのではなく、それらを生み出した社会の姿（社会のしくみが交通に反映する）を究明し、それとの関係において当時の交通のありさまをつかませ、歴史的思考力を養うところに主眼をおかなくてはならない。

##### (2) 指導にあたって

教材の論理からすればできるだけ高い次元（単元構造）

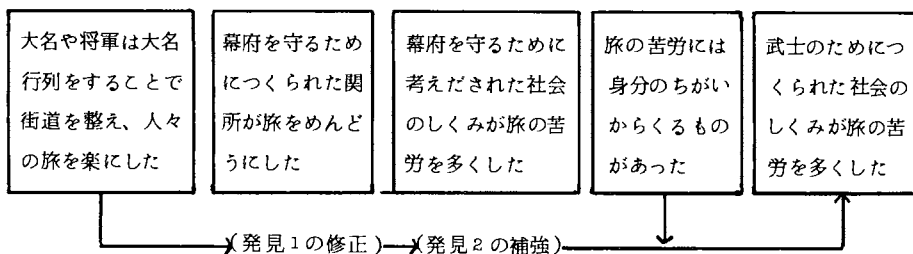
に発見の対象を求めたい。だが、高い次元に発見の対象を設定するほど、課題が抽象的になり、児童は意欲を欠き、教師がひっぱっていく授業になってしまう。発見学習の基本的な学習過程は、教材、学年発達、児童の実態に応じてモデルくずしをすべきであるとしながら、具体的な授業設計では基本過程をいかに適用するかということに終始してきた。発見の対象の次元を低くしてきりぬけなか、児童の意識から遠い所で展開してきたのである。

教材の論理から要求される発見の対象の質をおとさず、しかも意欲的に学習に取り組む過程。低・中学年ではこうした過程の変容が必要である。これまでは一小単元に一つか二つの発見の対象を設定し、五段階の基本過程でこれに迫らせてきたが、中学年では困難が多い。本単元では、発見の対象に至る以前にいくつかの問題を設定し、これを問題をつかむ、予想する（仮設に高める）たしかめるの過程で解決することにした。一つの発見をし、その発見を修正したり、その発見を補強したりしながら発見の対象に迫らせようとする方法である。



### (3) 指導計画

＜江戸時代＞→＜大名行列＞2時→＜関所＞3時→＜川止め＞4時→＜宿場＞5時→＜まとめ＞6時  
 (1時) 発見1 発見2 発見3 発見4 発見の対象



### (4) ＜関所＞第3時の授業案

ねらい 関所は幕府が江戸を守るため設けたものであることを理解させ、今とちがった社会のしくみが、人々の旅の苦労や不便さをうみ出していたことに気づかせる。

	活動の教師のはたらき	配時	予想される児童の意識の流れ
問題把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>前時の復習</li> <li>資料提示(手形)</li> <li>関所と手形について話し合う</li> <li>問題提示</li> </ul>	2 8	<p>(大名行列によって街道が整えられ、人々の旅は楽になった)</p> <p>手形(自由に旅ができない)→関所(取り調べ、関所破り)</p> <p>(関所は旅をする人にとってめんどうなものだった)</p> <p>《関所はどんなところにあっただろう》</p>
予想する	<ul style="list-style-type: none"> <li>予想をノートに書く</li> <li>話し合う</li> <li>資料提示(関所の立札)</li> <li>予想のうらづけをノートに書く</li> </ul>	5 10 10	<p>《A江戸の近く》 スパイ 入り鉄砲 出女</p> <p>《B今の県ざかい》 悪い人をつかまえる 今でいう警察の役目</p> <p>＜江戸を守るため＞ 女:人質のことだろう 鉄砲:江戸へはいる物</p> <p>＜人々の生活や安全を守るため＞ 女:？ 鉄砲:藩へはいる鉄砲だろう</p> <p>《関所のあった場所を調べると、なぜ関所をつくったか。出女》</p> <p>《入り鉄砲の意味もわかるだろう》</p> <p>(江戸を囲んである)</p> <p>(関所は江戸を守るため幕府がつくった)</p>
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>発問;大名や将軍と人々の旅の関係は前時のようでよいだろうか</li> </ul>	5	<p>江戸を守るため幕府がつくった関所が人々の旅を苦労の多いものにした</p>

(5) 予想から確かめの過程における意識の変容

- ・ Aは江戸時代を囲んである。Bはくにぎにかいてある。Cは山の中にあるという考えを示してある。・ 評価は参観者20名が学習を進めるのに有効な発言だと認めた割合を示している。・ 学級全体はA、Bの児童のしめる割合を示してある。・ 発言効果はその発言で何人の児童が考えを変えたり確かなものにしたかを示している

教師と児童の発言記録		発言の評価 % 50 -----	学級全体 A B C	抽出児 1 A B C	同 2 A B	効果言 果言 (人)の
A B	T どんな予想がたちましたか					
	C <sub>1</sub> 山の入口だ。手形のない人は遠まわりするから	20				7
	C <sub>2</sub> 江戸を囲んで。幕府を簡単に攻めてこれないように	40				15
	C <sub>3</sub> 藩のはいる所。藩の境い目とかだと思う	45				8
	C <sub>4</sub> そして、それは街道の途中	25				1
	C <sub>5</sub> 江戸の近くや人口の多い所。今の名古屋や大阪など。	25				1
	C <sub>6</sub> 入口の多い所には悪人は多いが、小さな村にもいる	20				1
	C <sub>7</sub> 入口の多い所は、お金をもった人も多く、それを盗む人も多いから C <sub>6</sub> はちがうと思う。	0				1
	C <sub>8</sub> 大名や将軍のいる近く。くせ者がはいる。	45				6
	C <sub>9</sub> そんな所は町の中心だから関所の必要はない。	35				3
	T 関所はどんな仕事をしていたのか。その事とどこにあったかを結んで考えてみよう。					
	C <sub>1</sub> 鉄砲やスパイが出入りすると幕府があぶないから	55				8
	C <sub>4</sub> (つけ加えて) ぶっそうなものやへんな物を調べる。	20				0
	C <sub>5</sub> 国の政治と関係して、その人があやしくないかどうか	40				0
	T あやしい人とはどんな人か					
	C <sub>13</sub> ぶっそうな物をもっていたり、忍者だったり	5				0
	C <sub>14</sub> 指名手配されているような人だ。	25				1
	C <sub>15</sub> 人の物を盗んだり、米を勝手に運ぶ人だ。	25				0
	C <sub>16</sub> 人殺しなど、罪をはたらいた人のことだ。	10				1
	T 江戸の近くにあったと思う人はどんな意見か。					
	C <sub>7</sub> 江戸は日本の中心で、将軍が政治をしている。将軍をおすことを企んでいる人を取り調べるのだ。	40				8
	C <sub>17</sub> そんな者は少数で、九州などにも悪人は多くいた。	25				2
	C <sub>18</sub> それに石川県にも安宅の関所があった。	45				5
	C <sub>19</sub> 富山県で悪いことをしたらつかまるので石川県へ逃げる。国の境にあったのだ。	40				5
	T 江戸の近くだと思う人は、関所は何のためにあったの。					
	C <sub>20</sub> スパイなどを入れるのを防ぐため。<同じです>	20				0
	T 国境にあったと思う人たちはどう思うの					



# (6) 学習による意識の変化

## 学習前の意識

(関所はどこにあったか) (そう考えた理由)

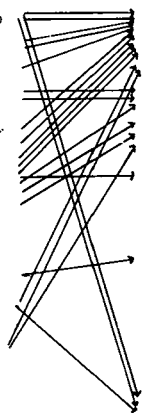
- 江戸を囲んで 1 江戸は政治の中心で江戸を守る
- くにざかい。村の入口 2 悪いことをする人を防ぐ
- 3 悪い人がにげるのを防ぐ
- 宿場の入口 4 変な物がはいってくるのを防ぐ
- 一本道 5 関所破りを防ぎやすい
- 山の中 6 にげにくい
- 7 にげる人がよく通る
- おもな街道 8 人がよく通る
- 人口の多い所 9 高い位の人がいる
- 10 悪い人も多い

(——— は2人を表わす)

## 学習後の意識

(関所はなぜつくられたか)

- イ江戸に将軍がいて国を治めていた。その幕府を守るため
- ロ幕府がせめられるとこまるので江戸のまわりにつくった
- ハスパイや鉄砲が持ちこまれると幕府や藩がこまるので防ぐため
- ニおたづね者や証明のない鉄砲をもっていないか調べる
- ホどろぼうなどする人がかってにどこへでもいくとこまる
- へ警察がなかったなのでその役目

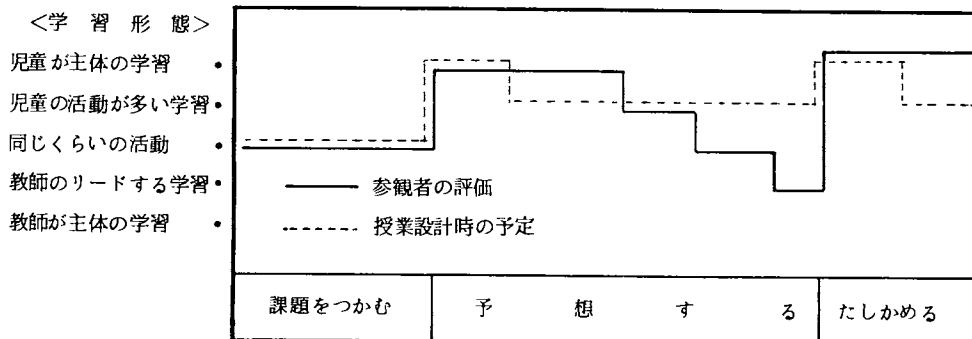


# (7) 参観者による評価(1)

参観者による評価の項目		10	20	30	40	50	60	70	80	90	%
問題把握	• 児童たちはこの時代の基礎的な知識をある程度もっていたか										
	• 問題を作るための話し合いが活発に行われたか										
	• 手形～ 関所のめんどうさをまとめられたか										
	• 問題を全員が理解できたか										
	• 提示された資料が問題を作るうえに有効だったか										
予想する	• 直観的予想が量的に多くだされたか										
	• こどもなりに根拠のある予想で話し合いがなされたか										
	• 予想を関係つけてまとめられたか										
	• 予想活動から見て問題は適切だったか										
たしめ	• 女、鉄砲の意味を調べればよいことに気づいたか										
	• 江戸を囲んでいるかどうかを調べればよいことに気づいたか										
	• 資料が確かめをするのに適切だったか										
	• 教師の助言は学習を深めるために効果的だったか										
まとめ	• 「関所は江戸を守るため幕府がつくった」という意識がある程度共通化できたか										
	• 「・・・人々の旅を楽しにした」という認識から「江戸を守るため・・・旅を苦勞の多いものにした」という発見の修正										
	• 本時、児童の学習意欲が一貫して持ちつづけられたか										



## 参観者による評価(2)



## (8) 考 察

関所は幕府を守るためにつくられたものであるということを知っている児童に対し、関所は今の警察にあたるものだという子どもらしい思考をぶっつけて、認識を深めていこうとした授業のねらいは一応成功した。学級全体の話し合い活動は、発言記録の左のグラフで示すように、ややA江戸を囲んでいたという発言が少なかった。しかし、学級全体の認識の変容をみると、ほぼ期待したとおりの変化を示しており、しかも参観者が有効だと認めた発言に対して確実な反応を示している。

しかし、ひとりひとりの児童について考察してみると、いくつかの問題があることに気づく。学習前と学習後の意識を比較すれば、大多数の児童が望ましい変容をとげたように見える。そこに至るひとりひとりの思考は様々であった。抽出児1と2は共に出発とゴールは同じである。しかし、そこに至る過程はまったく異なっている。ひとりひとりの児童を見つめるきめ細かな指導の必要性を痛感する。発言の少ない児童も、抽出児1と同じように確かな反応を示して授業を進めている。学習活動が全体による話し合いに終始したが、もっとグループや個人の学習で、これらの児童の思考をきたえてやらなくてはならなかったと思う。

この授業は、関所がどこにあるかということと関所の役目を結びつけて考えさせ、それを関所の立札によって理解させるのが一つのポイントであった。この点が参観者から厳しく評価されている。鉄砲の意味はすぐ理解できたが、出女については最後まで女スパイ、女忍者というとならえ方しかできなかった。前時までには、大名の奥方は江戸に住んでいるということはおさえたが、大名と将軍は敵対する関係にあって、奥方は人質であるということとはふれなかった。事前調査から6名の児童がこのことを知っており、当然学習の話し合いででてくるものと考えていた。この見通しの甘さが、仮説にねりあげていく段階での資料の価値を低いものにしてしまった。設計した授業と実際の授業とのズレもここから生じたものと考えられる。

## 2 産業の発達と国民のくらし ―― 公害をふせぐ（5年）

### (1) 授業の方向 児童の実態と結んで

3月20日 水俣病裁判の判決があった。そのようすを子どもたちとテレビで見ながら、感じたことを簡単に書いてもらった。A子は

ただよかったと思う。でも、判決の前に死んだ人は、どうなるのだろう。会社側もあやまったが、その気持ちをもっとぐたいために教えてほしい。テレビでも言っていたけれども、人々のにくしみといかりでいっぱいの中は、ばいしょう金とあやまりですむのではない。今後、ぜったいにやらないでほしい。私があの人たちだったら、こう思う。お金よりも死んだ人や病気をどうしてくれる!!

また、B子も、

判決を聞いた時、お金で人が助けられるならお金を払ってもらえれば気がすむ。しかし、一度なったらどんなことをしてももとにもどらない。だからお金でにげるようなことをするのはひきょうだと思った。まだ水俣湾には、水銀が沈んでいる。だから再びだれかがなるかもしれない。私には、それがおそろしい。水銀もとのぞかないでばいしょう金なんて、いくらもらったって気がすまない。にくい。

と書いた。実は、終業式の日なのにわざわざこのテレビを視聴したのは、少し前公害の学習を終え、その中で水俣病を扱い、（逆にいえば、扱った理由は、教材としてねうちがあると同時に、この日の判決と結ぶという意図もあったからである）その発展段階として、この判決を位置づけていたからである。

公害学習のはじめにいくつかの事前調査をした。その中の一つに、「公害は防げるのだろうか」と問いかけた。その時、上記の2人は、次のように書いている。

A子は、「工場をへらすしか方法はないと思いますが、工場をへらすとすれば、少しではだめで、少なくとも半分ほどへらさなければだめだと思う。しかし、へらすと電気製品などのいろいろな製品が少なくなり、工場の社長なども、生産がへってこまるだろう。」B子は、「公害をなくそうと思うと、工場をなくさなければならない。でもなくしてしまったら、人々の生活は苦しくなってしまう。だから無理だ。公害の出ない工場なんて数少ない。公害防止策はそんなにない。けれども、やるとすれば公害をなくす機械を作ったりしなければならぬ。でもみんなそれをしない。無理だしやる気がないからだろう。」と。

問いかけた課題は違うのであるが、公害に対する考え方はわかるように思う。2人とも、前と後とはかなり変わっているのではないだろうか。少なくとも事前調査のころは、公害の知識はあっても、それを自分らの問題としてとらえ、真剣に社会現象を解決していこうという意欲は、やはり弱いと思うのである。もちろん、社会科は、科学的に社会現象をとらえる力を育てるのが第一義であって、性急に意欲や感情をゆりうごかすことを目的とするものではない。しかし、学習の条件としては、意欲や感情は不可欠であるし、社会科としても、社会認識を基礎にして社会的実践力へつなぐことが、その課題とすれば、社会現象にたちむかう意欲も感情も重要なのである。

この一、二年で、公害に対する社会の受けとめ方は、大きく変化した。このことは子どもたちの意識にも反映している。公害の知識は、ますます豊富になったし、例えば、公害の発生原因を、2年前は、企業（工場）とはっきり答えたものが半数にも達しなかったのに対して、今は、10人中9人までは、そう考えているのである。これは、四大公害裁判などをはじめとした。一連の社会からの企業責任の追求と大きくかかわっていると思える。

社会科学習として「公害」を扱う場合、単に公害の知識を獲得したというだけでは、不十分である。公害を教えることを通して社会についての基本的なしくみを認識させなければならない。そのためには、雑多な事実を扱うより、数少ない事例でもいい、公害のあらわれ方、それをめぐる人々の対応のしかたなどを統一的に扱うことが重要である。そして、このことが、上記の2人が児童の実態のもちろんすべてではないが、彼らに、そして知識（表面的な）だけ豊かな子どもたちの学習への出発点と考えたのである。そして、テレビを見ての感想までの間の授業を次のように計画し、展開した。

(2) 授業の設計

- 目標 1 典型的な公害例について、その発生原因、あらわれ方、被害状況、対策などを調べさせる。  
2 そのなかで、企業、国、自治体、住民などの対応のしかたを総合的にとらえさせ、社会のしくみを見る力の基礎を育てる。  
3 課題解決にふさわしい資料を収集したり、解釈する力をのばす。
- 発見の対象 公害は、人間の命こそ最も大切なのだという考え方に国民の力が結集されてこそ、なくすることができる。
- 発見の対象
  - ・ 各種の公害が、ますます広域化、日常化し、人間の命や生活、自然、文化財を破壊している。
- 象をささ
  - ・ 生産第1主義は、わが国の歴史的な特質であり、その結果公害は必然的におきる。
- える事実
  - ・ 利益を多くすることを目的とする工場は、利益に直接関係のない公害対策には消極的である。
  - ・ 公害が進行すれば、工場の存立も、社会秩序もあやうくなる

○ 計画

(一次) 全時発見的な過程

過程	おもな内容	配時
課題をとらえる	・ 「青空を見たい」と「八幡市歌」を対比	1
予想をたてる	・ 公害についての考え方を変えたのは何だろう 課題	
仮説にたかめる	・ 公害がふえた	
	・ 患者が多くなった	
仮説にたかめる	・ 工業成立の条件の変化	1.5
	・ 社会の考え、国民の力	
たしかめる	・ 研究の進歩	4
	・ 歴史の流れ	
発展する	・ 公害の激増 被害の増大	0.5
	↓	
発展する	・ 研究の進歩、マスコミの力	1.5
	↓	
発展する	・ 国民の力	1
	↓	
発展する	・ 考え方の変化	1
	・ 昔はどうだったのか	
発展する	・ 代表的な公害で調べよう (水俣病、イタイイタイ病)	4
	・ 新聞、テレビの報道は、	
発展する	・ みんなの力が集まったから	0.5
	・ 今後の公害に気をつけよう	

(二次) 一部発見的な過程

- 1 そこにも公害があったのだ 調べ知る活動 (公害の種類、現状、身近な公害など) 1時
- 2 昔から、公害(名前はちがうが)は問題にされた 調べ知る活動 1時 (足尾鉬毒事件を中心に)
- 3 どうして長い間ほっておかれたのだ 発見的活動 (水俣病を例にして)

過程	おもな内容	配時
課題をとらえる	・ 水俣病とは、被害状況、かたんに歴史を	1
予想をたてる	・ 一区切りつけるのに20年もかかった責任はどこにあるのだろう 課題	
仮説にたかめる	・ 病気の原因がわからなかった	1
たしかめる	・ 研究者、自治体	
発展する	・ 工場の防害	2
	・ 政府の弱腰	
発展する	・ 社会の考えの甘さ	1
	・ 水俣市民	
発展する	・ 裁判官	1
	・ 工場の姿勢、政府の対し方	
発展する	・ 第一、それをみのがした研究者、水俣市民、工場で働く人などにも原因はある	2
	・ 水俣病のあゆみを調べる	
発展する	・ 水俣市と工場の関係も調べる	2

(3) 授業の実際と考察

前時までの学習は、「工業の発達」である。この単元は、工業の発達の明るい面、すなわち生産の高まりという面に焦点をあてて展開した。その学習をうけて、一次の計画は、教科書の「青空を見たい」の詩と、かつての八幡市の市歌であったものを提示して、学習の導入をはかった。市歌の「焰炎々、波濤を焦がし、煙もうもう天にみなぎる」の部分は、子どもたちを一瞬笑いのうず

まきこんだ。しかし、かつての日本は、これを発達の証しと考えていたし、これこそ国のめざす姿だったのである。それを子どもたちは笑いかえた。このズレ、この変化をつくりだしたものは何んだらうという形で課題化をはかった。そして前記のような過程を計画したのである。

学習は、発見の対象に到着することはもちろん、その過程で、できるかぎり調べる活動を取り入れ、子ども自身が資料を見つけることをねらったのであるが、実際は、課題が大きすぎると、予想が、あまりにも各方面にわたるため、児童は、どこから切り込んでいけばいいかわからないのである。そして、仮説にたかめる活動は、具体的な事象からはなれたことばのやりとりで終わり、計画のような展開には、教師の制御でなんとかいったものの、次のたしかめの活動への意欲まではよびおこせなかった。また、公害の事例にあたるにしても、一般的な調べに終わり、問題意識が最後まで明確ではなかった。子どもたちの公害への知識が豊富であり、意識も日常化しているので、それ

前の単元との連続性においても、無理なくやれると思ったのであるが、やはり見通しがあまかったようである。そこで別の学級では、二次の計画でやってみた。単元の問題をはじめに子どもたちとつくり、調べることをきちんとやり、発見の過程をもつばら水俣病にしばったのである。このころ判決を前にして、北国新聞に「水俣病・その原点」という記事が特集され、子どもたちの有力な資料となったのも幸いであった。予想として、工場とくに経営者、政府・県や市などというのは、全員からだされ、ほか、研究者、市民、患者を含む市民、工場の労働者、社会全体というのもだされた。研究者以降の予想には、反対意見も活発にだされ、問題点もはっきりし、たしかめの方向ももてた。たとえば、「市民にも責任がある。」という予想では、次のような話し合いがなされた。

- 市民の人には責任はない。原因は会社や政府や研究者にあるのであって、市民は、その被害者なのだ
- 市民も社会の一員なのだ。社会の考え方が甘い、その一人なのです。病気についてすこしでも変わったことがあった時、ほうっておいたのは責任がある。
- 市民は工場があると発展すると思いつている。その考えがあさはかなのだ
- 世の中の流れというか、当時そう思えというのは無理だ。それを今さら責任があるというのはおかしい。市民は気づいたらいったと思うし、それをおさえた会社、政府にこそ責任があつて、市民は関係がない。
- これだけ大きな問題なのだから市民は知っているはずだ。どんな小さなことでも見ぬふりをした市民がよくない
- 新聞にみたのですが、医者のような人が水俣市をたずねた時、各戸に病院もいかに家の中に患者がいたというのですが、なぜ患者がうったえ出ないのかはわかりませんが、そんなにひどくなるまでだまっているというのは市民にも責任がある。

Ｔそれじゃ患者もふくめて、大問題なのにだまっていたという点で市民も責任があるということですか。そんなひどいことをいわないのは、別のなにか、いわせない理由もあるのじゃないだろうか

このように学習は進行し、○のように自から資料をさがすことも活発になってきた。そして学習後、○子は、政府の、工場側をおさえつける大きな力と、人間が、人間の生命をうばうことは許されないという考え方が必要だと思う。ただ、そう思う人が一人いてもなんにもならない。そう思う人が大ぜいいることが、公害をなくしていくために一番大切だと思う。

発展する	・住民や国民がもっと真剣に受けとめていたら ・判決が下りても問題は終わらない	0.5
------	---	-----

4. 公害問題はこれからなのだ——話し合う活動  
(命こそ第一、そのためにすべての力を) 0.5時

### 3 南半球の温帯地方(6年)

#### (1) 授業研究の視点

昨年度の調べから見てもわかるように、北半球と南半球とでは、北半球の方が圧倒的にいろいろな話題について知っている。つまり南半球の方が理解がいたって少ないのである。このようなところを如何に学習させるかということは、非常に重要なことである。

既有の知識の大半は、いわゆる現代っ子の特色であるマスコミの知識ではなかろうか。とすれば現代っ子にふさわしいことがらから取りあげねばならないだろう。「陸地が少ない」「自然がおかされていない」「野生の動物がいる」「未開地が多い」などから、次第に南半球と北半球とを比較できるような形に仕向けなければならない。

金沢市の部会が、南半球の温帯地方を研究にとりあげ、ニュージーランドが我国と似ている点、それから我国とちがって農業国であるという点をとらえて実践した。本校でもそれと同様な点をとらえて、研究実践した。細かくやっていたら次のようなちがいも出てくるであろう。

アジア大陸と、歴史の上からいって新しい大陸オーストラリアとのちがい。両方の文化の違い。さらにその上に立った日本とニュージーランドの違い。そして季節の違いが大きく出てくる。これらを理解させる上には、日本とニュージーランドがでている世界の地図が必要である。

#### (2) 授業設計

①ねらい。南半球の温帯(特にニュージーランド)の国について問題をつかみ、予想をたてる。

②発見の対象とめざす能力

南半球の温帯、特にニュージーランドの人々は、農牧生活をいとなみながら、自然への働きかけとしての努力とくふうをこらしている。

これに付随して、地図 統計資料を活用しながら、産業と貿易のようすをとらえ、日本とのつながりを総合的に考える力を目指している。総合的にとらえさせることは、資料の読みとりと予想のうらづけが 一体となるのであり 資料の重要性を考えさせる意味でも欠かせないものである。

#### ③児童の事前意識

よく手をあげて話したがる児童がある。大変結構だがそれが上すべりのものであってはならない。事前意識の一例をあげよう。

「北半球と南半球の人々の生活でちがうところは どんなことですか。」

・独立国がすくない・植民地が多い・農業国が多い・文化がおくれている 等の答えがでるこの答えが更に具体へとさがるころを指示して書かせねばならない。植民地とはどの国の植民地であるか 文化がおくれているその文化とは どのようなものであるか 等は是 っておかなければならない。調べておきたいことをつとめて多く出し、知っていることをつきとめておく方がよいわけである。

## ④学習計画（3時の中の第1時）

学 習 事 項	思 考 の 流 れ	時	教師の働き	評 価
南半球の国々 (問題把握1)	南半球について調べよう 南半球の温帯の国について ↓ その中でいちばん日本とよく似た国は ↓ いちばんよくにていると思われるところは ↓ 同じような ということ ↓ ニュージーランドと日本が、にているところ ・形 ・大きさ ・山 ・山の高さ ・大陸のそば ・海流 等 ↓ ちがっている ということ ・位置 ・入口 ・季節 等	15	発表した国をかく アルゼンチン チリ オーストラリア (ニュージーランド) 南アフリカ連邦	確認しているか
ちがっているところ (問題把握2)	とすればニュージーランドは非常によくにている ↓ 同じ温帯だから同じような産 業がさかんなのだろう ↓ 貿易のようす (貿易グラフ (ニュージーランド)) ↓ 第二次産業がない ↓ 第一次産業が多い ↓ 第一次産業がさかん ↓ 位置 気候 土地 地形 資源 貿易 等 ↓ たしかに第一次産業だ	25	問題をしっかりとつかませる 資料 ニュージーランドの輸出入 ニュージーランドの産業のようすをわからせる まとめ	日本と比較できるかどうか ニュージーランドの産業がわかるか
(予想 1) ニュージーランドは第一次産業がさかん ニュージーランドのまとめ (確認1)	↓ 南半球の国はすべて第一次産業がさかんか ↓	5		次時の問題がわかったか

### (3) 授業記録の中から

○先ず第一に挙げられるのは、＜教師の動き＞である。南半球の温帯の国といえば・・・という、アルゼンチン、オーストラリア、ニュージーランドなどと挙げるが、それを書く教師が問題となる。

右のように書いていけば、よいと思う。これは六年生になってからでなく四年生の時から常に気をつけて書いていけばよいと考えている。

○同じようなことと、ちがっているということは、積極的な発言で学習が深まったようである。

そこで次に、二つの問題が出たときのことであるが、授業記録の一部分からとってみたい。

(同じ温帯だけど、南半球だから ちがった産業がさかんにちがいない)という考えと、(同じ温帯だから、同じような産業がさかんなのだろう)という考えは

- ・同じい温帯だけど 南半球にあるのだから ちがった産業がさかんです
- ・同じい温帯で大陸のそばにあるというけど その大陸がアジア大陸とオーストラリア大陸とでは、歴史の上からちがっている、ニュージーランドは新しい国として農業がさかんだと思います。
- ・北半球と南半球とでは北半球が陸地がずっと多いですから、ニュージーランドのある南半球は、いったいに農業がさかんであると思います。 等々

いずれも農業がさかんということをとらえていった言葉である。二つにわかれてしまわなかったのはなぜだろうか。なぜ農業国だと一度にしまったのだろうか。

授業設計とのズレの要因をいろいろと考察してみたい。

農業国であると一度にしまった理由の分析的解明

- ・事前意識におけるテレビなどの影響  
  感覚的なものがないかどうか  
  予習する子の事前知識の問題
- ・発言中の他児の影響
- ・資料の影響
- ・教師の影響等である。

### (4) 考 察

ニュージーランドは、日本とよく似かよった国であるというわけであるが、さらに具体的にきがつてみれば、工業（第二次産業）に従事する人たちの統計、農業についている人達の使う農機具の増大等工業化への道をあゆみつつけている現実から、工業がさかんになっていくのだということがいえるかどうか。これは日本が 明治大正昭和とすすむにつれて工業国となったのと違うのでなかろうか。その違いは 両方の大陸の違いなのでもあるのだろうか。

とに角、南半球の温帯地方という中で、ニュージーランドは、日本と似かよった国であるということからくる さまざまな問題を一考せねばならない。

なお、最後につけくわえておかねばならない。資料及び教師の影響の中へはいると思うが、ニュージーランドの輸出入品を示した時、一方の輸入品（機械、せんい製品、鉄鋼）を一括して細かい斜線を、一方の輸出品（木材、肉、羊毛）をあらい斜線をひいて、工業製品と農牧畜業のものを一応くぎって見せたことを付記しておく。

#### 4 みちとのりもの（１年）

##### (1) 授業研究の視点

- ① 低学年でせまり得る発見の対象（関係の関係）とは、どのような次元のものであり、どのような内容で、表現（言語ないし記述）されるものであるか。
- ② 発見学習の基礎づくりとしての低学年（１年生後期）では、低学年らしい意識から、発見の対象へ、どのようなすじみちでせまろうとするか。

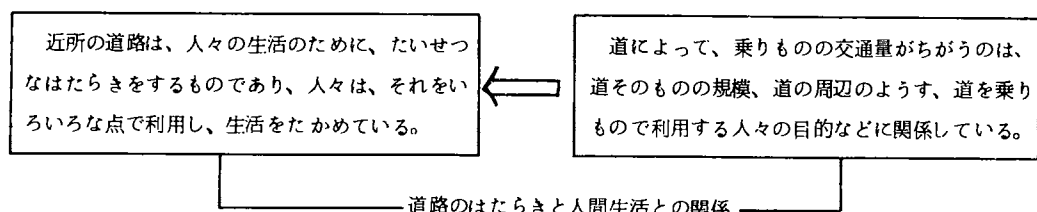
##### (2) 授業設計

- ① 目 標
  - ・道路によって、そのようすや車の通り方にちがいがあること、危険な場所には、人々の安全を守るためのいろいろな施設があつて、人々にたいせつな役割を果たしていることを理解させる。
  - ・校外における、社会の事象や施設を、具体的に観察する能力を養う。
  - ・観察したものを、自分たちのできる範囲で、効果的に表現する能力をのばす。

##### ② 発見の対象

《大単元 きんじょのみち》（８時）

＜小単元 みちとのりもの＞（３時）



##### ③ 計 画

一 次（１ 時）	二 次（１ 時）	三 次（１ 時）
事象を観察して記録する学習	発見学習 → 発見学習	絵図でまとめる学習
・道による交通量のちがい	・交通量のちがいと関係する	・土地と人間と ・いろいろなことからの追究（本時） ・関係へ発展 ・道と人間生活

##### ④ 課 題 かた町どおりと、さしみ町どおりの「車のとおるかす」が、たいへんちがうのは、どうしてか。

##### ⑤ 授業過程のあらましとチェック・ポイント

過 程	学習活動（時）	教師のはたらきかけ	予想される児童の動き	チェック・ポイント
課 題	1 車の通過数グラフを見て話す(10)	・グラフ（ＯＨＰ）提示 ○ふしぎだと思ふことは……	・グラフの観察 ○片町と里見町では、たいへんちがう どうしてなのか	◆グラフへの反応 ◇疑問に思ふこと（記述１）
予 想	2 問題をつくる(5) 3 予想できることを書く、話す(5)	○どうしてちがうのか…… ○まちがってもよいから書く ・ＯＨＰ用紙の使用を刺激	○こんなわけかもしれない ・ＯＨＰで、絵図表現発表	◇課題についての予想（記述２） ◆発表態度や内容
た し か め	4 予想を整理し、たしかめる (10) 5 まとめを書く(5)	○道はばの広さと車は…… ・二つの道幅を歩数で行動表現 ○まわりのようすは…… ○通る車の行き先は…… ・街頭の話 ・地図で見る位置	○里見町は、道幅がせまくて、車がたくさん通れない ・現場体験や観察事象の発表 ・車の運転手の行動表現 ○遠くへ行く時は、片町がよい	◆発表や行動化や地図観察の意欲 ◇まとめ方（記述３）



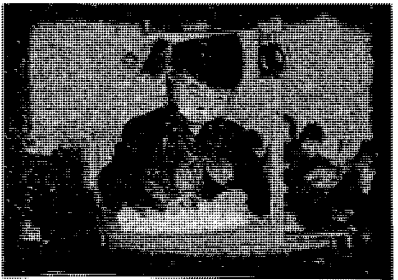
(3) 授業記録———チェック・ポイントを中心に  
 < 抽出児のようす >      ・ 参観者による観察記録      ○ 児童個人の記述内容

チェック点(形式)	A児(男、上位、積極的)	B児(女、中上位、消極的)	C児(男、中位、注意散漫)
① グラフの観察 ( 応答 )	・ 挙手 「わかります」 ・ 集中して自分で考えている	・ 「多いことと少ないことがわかる」	・ 口をあけてぼんやり見る ・ 突然挙手「なぜ通らないか」
② 問題づくり ( 記述1 )	○ 「里見町通りに車がありません通らないのはなぜか」	○ 「同じ市なのに里見町にはデパートが一つもない」	○ 「片町通りの方が、なんで多いのか」
③ 課題に対する予想 ( 記述2 )	○ 「里見町は店がありませんし、道幅がせまいから」	○ 「里見町は昔からある町で片町は新しい町でないか」	○ 「大和やデパートに行くから片町はたくさん通る」
④ 予想の発表 ( OHP 絵図 )	・ すぐに道路図をかき挙手 ・ 前へ出て発表、教師の意図する3点の中2点を思考	・ 元気に挙手、指名されると喜んで前へ出て発表、主として文字表現 ・ 首をふって正しく数える	・ B児の発表をじっと見る ・ シートを持たず、記録用紙にビルや車の絵をかく ・ 片町の時に首をふり数える
⑤ 関係のたしかめ ・ 道幅(歩数表現) ・ 周辺(体験発表) ・ 行き先(行動化)	・ 足音をよく聞いて、挙手 ・ 「住宅」の説明に挙手 ・ 挙手、指名なく興味を失う	・ 「住宅」そんなのかの顔 ・ 進んで行動化に参加しない	・ 「住宅、知っとる」 ・ 挙手、車のまね「野々市へ」
⑥ 関係のまとめ方 ( 記述3 )	○ 「片町通りは町のまん中だから一番たくさん通る」	○ 「道が広いと車も通りやすい、せまいと通りにくい」	○ 「片町は道が大きいし、デパートがあるから……」

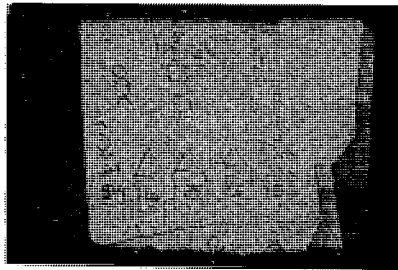
< 全体のようす >

- ① グラフの観察は、思わぬ抵抗があった。各道路について、一分間に通った車の数を、まるで置きかえただけのグラフだが、児童にとっては、説明をていねいにしてもらわないと理解ににくいようだ。
- ② 一番多い片野通りと一番少ない里見町通りを、対比的に組み合わせてまとめた問題にしたのは、36名中17名で約50パーセントであり、里見町だけをとり上げたのが12名で全体の $\frac{1}{3}$ 、片町だけを問題にしたのが6名で全体の $\frac{1}{6}$ をしめている。1名はあいまい。
- ③ 予想段階の思考 → ⑥ 学習終了時の思考

A ( 道幅との関係 )	9 名 …… 5 名	全体として、2つ
B ( 周辺との関係 )	15 名 …… 7 名	以上の総合的思考の
C ( 行き先との関係 )	1 名 …… 2 名	方へ伸びている。し
A + B	7 名 …… 13 名	かし、A + Bに最も
A + C	0 名 …… 3 名	多くとどまっている
B + C	0 名 …… 0 名	結果であり、A + B
A + B + C	0 名 …… 5 名	+ Cの完全な総合力
不 明	4 名 …… 1 名	をもつ者は少ない。



絵図表現( OHP )で予想の発表



- ④ OHPの表現活動に熱中するが、友だちの発表を聞きのがす。
- ⑤ 教師の歩数実演による道幅の比較は効果的。住宅街としての里見町の理解はまだ不十分。車や運転手の行動表現活動は興味を呼ぶ。

#### (4) 考 察

##### ① 低学年でせまり得る発見の対象（関係の関係）について

文部省の指導要領でねらっている基本的内容の線によれば、この単元では、「道によって、交通量がちがう。」ことをおさえればよいのであって、確かに、ここでせまらせようとした発見の対象は、それをはるかに越えた高い内容であった。授業設計の段階における予備調査や、実践の過程における予想のようすを見ても、このような「関係の関係」を追及させることは、苦しいものになると思われた。学習展開のふたをあけてみたら、やはり、全体として抵抗の多い流れとなってしまった。授業記録の中に示されているように、1年生後期の段階でとらえさせられるものは、やはり低次である。予想段階と比べた学習終了時の思考で、 $A+B$ （道幅と周辺）の割合は大きかったが、 $A+B+C$ のように3点も総合させることになると、なかなかむずかしく、ついてくる子は、ごく少数である。追及したものの表現（言語または記述）内容を見ても、まとめが弱く、単純にあらわれ勝ちである。

##### ② 低学年らしいせまり方について

高学年では、個性や能力に応じて多様なせまり方をしても、終着点で合流することはむずかしくないが、低学年では無理であろう。してみると、教師のたえず先行した働きかけなくしては、児童の中には、途中の急行停車駅からものはぐれ、列車の進行途中で転落してしまう心配がおこってくる。授業記録の中で、道路の交通量と行き先との関係を考えている時、車の運転手にならせてみる行動表現をさせた例をあげておいたが、「低学年の追及的思考は、このようなことをして生き生きするのだ。」とつくづく反省させられた。OHPによる絵図発表も、効果的な例である。

低学年でせまろうとするすじみちは、論理性の強いものではなく、現場観察などの具体的な内容を糸口として、次々とちがった経験にぶつかり、ふくれたり、摘みとられたりしていく、極めて柔軟な性格をもつものである。

#### 4 研究のまとめ

従来は、教師側から一方的に設定し、それに能率的に攻めこませる傾向の強かった発見の対象について、本年度は、児童側から、授業の中でながめ、そのズレとなる点をさぐり、その要因を明らかにしようとした。

実践研究の期間の短さもあって、本年度の研究は、初めに意図した計画の半ばにも踏みこめなかったようである。授業の中からといっても、授業の設計のしかた、記録の形式のきめ方、実際授業でのチェックのしかたなど、手さぐりのことが、あまりにも多過ぎたと反省する。したがって、本年度は社会科で追及する発見の対象（関係の関係）について、次の3点をまとめておきたい。

- 1 児童のせまり得る「関係の関係」とは、児童の意識や能力から多様に踏みこめる内容であり、終着点では、その中核となる点がしっかりとおさえられるしくみのものである。
- 2 「関係の関係」への児童のせまり方は、高学年におけるほど、児童の意識や能力に応じて多様である。そして、その要因とされる教師の力、他児の影響、資料の力などの中には、従来見落とされ勝ちであった重要な因子があるので、授業は、たえず、これらの要因とのかかわり合う点を細分化して改善されるべきである。
- 3 低学年においては、思考の因子を総合する力は弱い、あくまでも、中、高学年への基礎づくりとして、追及し総合思考する機会をつとめて多く持たせ、柔軟な思考力を育てるべきである。今後も、授業中で、さらに児童の思考や行為の動きをとらえる方法をさぐっていきたい。